

EVALUACIÓN DEL AFRONTAMIENTO EN NIÑOS DE 8 A 12 AÑOS

COPING ASSESSMENT IN 8 TO 12-YEAR-OLD CHILDREN

María Cristina Richaud de Minzi¹

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina

Resumen: En el presente estudio se desarrolla un cuestionario para el estudio del afrontamiento en niños de 8 a 12 años y se analiza su estructura factorial y las propiedades psicométricas del mismo. Se construyeron 27 reactivos con posibilidades de respuesta sí (3), a veces (2), no (1), que fueron administrados a una muestra de 890 niños, de ambos sexos, de entre 8 y 12 años, de nivel socioeconómico medio, residentes en Buenos Aires. El análisis factorial de los ítems indicó dos factores: afrontamiento funcional y afrontamiento disfuncional. Cuando se estudió la relación entre el estilo parental percibido y el afrontamiento en los niños, medido a través del Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años, los resultados obtenidos apoyaron la hipótesis de que los ítems del cuestionario reflejan el constructo afrontamiento en los niños. Los coeficientes *alpha de Cronbach*, calculados para analizar la consistencia interna del cuestionario, indican índices de fiabilidad aceptables.

Palabras clave: afrontamiento, evaluación, niños, estilo parental

Abstract: A coping assessment questionnaire for children aged 8 to 12 was developed and its factor structure and psychometric properties were analysed. 27 questions (answered yes, sometimes, or no), were administered to 890 middle socioeconomic level children of both sexes from Buenos Aires, Argentina. Item factor analysis indicated two factors: functional and dysfunctional coping. Findings provided evidence that children's responses to questions of perceived parental style and coping are indicative of a coping construct. Cronbach alphas indicated acceptable reliability indexes.

Key words: coping, assessment, children, parental styles

El afrontamiento fue definido por Lazarus y Folkman (1986) como "aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas, que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo" (p. 164). Considerar el afrontamiento como un proceso implica tener en cuenta lo que el individuo realmente piensa o hace en un contexto específico y condiciones particulares en un continuo cambio a medida que la interacción va desarrollándose. Esta dinámica no es fruto del azar, sino de las continuas evaluaciones y reevaluaciones de la cambiante relación individuo-entorno. El modelo propuesto por Lazarus y Folkman (1986) enfatiza la naturaleza continua y recíproca de la interacción entre la persona y el ambiente, entre las características perceptuales del sujeto y las propiedades del evento a enfrentar. En este sentido, la for-

ma en que la persona afronta cambia cuando el contexto cambia, por lo que es afectado también por las características culturales del mismo. Las personas tienden a sentirse más o menos estresados por determinados eventos, en relación con las experiencias y expectativas dentro de su cultura. Las variaciones en la expresión de las emociones y las expectativas de autonomía e independencia a través de las culturas pueden influir en el tipo de afrontamiento esperable frente a la amenaza (Dwyer, 2005). Sin embargo, en este caso, lo que se modifica son los comportamientos específicos que expresan a los diferentes tipos de afrontamiento propuestos por los teóricos del estrés, así como el predominio de uno u otro estilo de afrontar.

La revisión de la literatura muestra que pueden distinguirse diferentes tipos o funciones del afrontamiento. De acuerdo con Folkman y Lazarus (1988), el afrontamiento

¹ Dra. María Cristina Richaud de Minzi: Directora del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME), Tte. Gral. Perón 2158, 1040 Buenos Aires, República Argentina. Correo electrónico: minzi@ciudad.com.ar

no incluye sólo conductas de acercamiento-evitación o procesos defensivos para afrontar las demandas complejas y restrictivas de un estresor dado, sino también un amplio rango de estrategias cognitivas que tienen una función de resolución de problemas y de regulación de las emociones. En la investigación del afrontamiento, los procesos de interés son categorías específicas de comportamiento (como afrontamiento confrontativo, búsqueda de apoyo social, escape-evitación, planificación de la resolución de problemas) que modifican la fuente del problema (afrontamiento centrado en el problema) o el distrés emocional (afrontamiento centrado en la emoción). Según Lazarus (2000), existen ocho dimensiones de afrontamiento: confrontación, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de la responsabilidad, escape-evitación, planificación de solución del problema y revaloración positiva.

Billings y Moos (1981) y Moos y Billings (1982) enfatizaron el afrontamiento centrado en la evaluación que consiste en modificar el modo de interpretar el conflicto para reducir su impacto. De esta manera categorizaron los procesos de afrontamiento en la evaluación, en el problema y en la emoción. Estos tres grandes procesos se subdividen, según Billings y Moos, en nueve dimensiones: análisis lógico, reestructuración cognitiva, evitación cognitiva, búsqueda de apoyo social, acción sobre el problema, gratificación alternativa, control de emociones, paralización y descontrol emocional.

Estudios posteriores han reconsiderado la estrategia de búsqueda de gratificaciones alternativas, concibiéndola como una forma de evitación conductual y no como un afrontamiento centrado en la resolución del problema (Holahan, Moos, & Schaefer, 1997). Esta propuesta resulta más razonable puesto que dicha estrategia facilita la posibilidad de distraerse del problema y de no ejercer acciones específicas para solucionarlo.

El afrontamiento en los niños evoluciona desde formas primitivas a otras más refinadas. Los niños pequeños utilizan formas comportamentales de afrontamiento centrado en la emoción como chuparse el dedo, balancearse o abrazarse a determinados objetos. Estas conductas conducen gradualmente a formas verbales de reaseguramiento y a medida que los niños aprenden cómo tranquilizarse, levantarse el ánimo y manejar sus emociones de una manera culturalmente adecuada, aparecen estrategias puramente cognitivas (Aldwin, 1994). Además de estos factores relacionales, evolutivos y tem-

peramentales es necesario tener en cuenta el contexto de los eventos amenazantes.

Las conductas de afrontamiento, del mismo modo que otros procesos básicos como el habla, las manifestaciones afectivas o la socialización, son aprendidas desde temprano. En este aprendizaje el entorno familiar tiene un papel esencial. Los padres influyen directamente en los modos de afrontamiento de los niños a través del apoyo y los recursos que proveen, las enseñanzas directas, las historias familiares, las anécdotas narradas y el aprendizaje vicario. Mediante este último método las estrategias centradas en el problema son más fácilmente aprendidas que las centradas en la emoción, debido posiblemente a que son más fáciles de copiar por simple observación porque generalmente son estrategias conductuales (del Barrio, 1997).

Eisenberg, Fabes, y Guthrie (1997) realizaron una serie de trabajos que refuerzan la idea de que las relaciones que los padres mantienen con sus hijos, sus modos de disciplinarlos y el apoyo que les brindan definen los modos infantiles de hacer frente a las demandas del medio. Existe evidencia de que los niños que perciben un alto nivel de apoyo de sus padres son más adaptativos y que el apoyo de los padres reduce los efectos negativos de los estresores sobre la salud de los niños. La percepción de parte de los niños de que sus padres les proveen de apoyo aumenta su autoestima, su sentido de integración social, la percepción de control y la efectividad de sus afrontamientos (Sandler, Wolchick, MacKinnon, Ayers, & Roosa, 1997).

Dada la importancia de estudiar tempranamente la forma de afrontar que tienen los niños y que en la bibliografía sólo hemos encontrado referencias a pruebas de afrontamiento en niños de 12 años en adelante (Dise-Lewis, 1988; Evans, 1995; Frydenberg, & Lewis, 1990, 1991, 1997; Patterson, & McCubbin, 1987; Richaud de Minzi, 2003), se decidió construir un cuestionario de afrontamiento para niños de 8 a 12 años de edad con base en el modelo de Billings y Moos. Se analizó su estructura factorial y sus propiedades psicométricas. Como se mencionó anteriormente, estos autores consideraron que los procesos de afrontamiento están centrados en la evaluación, en el problema y en la emoción. Por lo que no es de esperar que al hacer un análisis factorial de los reactivos, cada uno aparezca asociado a un factor sino que las dimensiones correspondientes a cada proceso se combinen según la funcionalidad del afrontamiento. Por

lo tanto, se predijo que en un grupo aparecerían las estrategias de afrontamiento disfuncionales, como la evitación cognitiva, la búsqueda de gratificaciones alternativas, la paralización y el descontrol emocional. Mientras que en otro grupo aparecieran las estrategias de afrontamiento funcionales, como la acción sobre el problema, la búsqueda de apoyo, el análisis lógico y la reestructuración cognitiva.

Los propósitos del presente estudio fueron construir un cuestionario para el estudio del afrontamiento en niños entre 8 y 12 años de edad, analizar su estructura factorial y estimar la confiabilidad mediante el procedimiento de la consistencia interna. Además, se analizó la relación existente entre las puntuaciones en las dimensiones del afrontamiento y la variable estilos parentales con la que teóricamente estarían relacionadas.

MÉTODO

Participantes

El presente estudio se llevó a cabo con una muestra de 890 niños (466 varones y 424 mujeres) de 8 ($n = 180$), 9 ($n = 179$), 10 ($n = 175$), 11 ($n = 178$) y 12 años de edad ($n = 178$). Todos los niños pertenecían a un nivel socioeconómico medio y asistían a escuelas primarias públicas y privadas que residían en la ciudad de Buenos Aires y en distintas localidades de la provincia de Buenos Aires.

Instrumentos

Escala Argentina de Percepción de la Relación con los Padres para niños de 8 a 12 años (Richaud de Minzi, en prensa). Consta de 32 reactivos que se responden sí, más o menos, o no. El análisis factorial de esta escala ($N = 1423$) indicó cinco tipos de relaciones, tanto con el padre como con la madre: 1) Aceptación (α .92 para la madre y .89 para el padre); 2) control normal o aceptable (α .75 para ambos padres), 3) control estricto, no patológico pero menos aceptado (.81 para la madre y .65 para el padre); 4) control patológico (α .72 para la madre y .81 para el padre); y 5) autonomía extrema (α .70 para ambos padres). El primer tipo incluye las di-

mensiones aceptación, centrado en el niño, aceptación de la individuación e implicación positiva; el segundo, reactivos relativos al control pero que se correlacionan con aceptación; y el tercero reactivos relacionados con el control estricto. Por su parte, el control patológico abarca el control hostil, la instalación de ansiedad persistente, el alejamiento en las relaciones, el control a través de la culpa y, finalmente, la autonomía extrema que incluye a la disciplina laxa. A partir de estos tipos de relación, es posible obtener las combinaciones necesarias para definir los estilos democrático (aceptación y control normal), autoritario (aceptación y control estricto y patológico), permisivo (aceptación y autonomía extrema) y rechazante (no aceptación y control patológico).

Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años. En primer lugar se construyó un conjunto de reactivos que reflejaran las dimensiones de afrontamiento propuestas por Billings y Moos (1981). Este modelo se consideró adecuado por las razones teóricas antes explicadas y porque tiene la gran ventaja de que permite comparar los resultados obtenidos con los de otros estudios que han utilizado la clasificación de afrontamiento de estos autores. Debido a las peculiaridades culturales esperables, los comportamientos descritos en los reactivos surgieron de entrevistas con niños y niñas, de las maestras y de la bibliografía consultada. Es decir, se pedía a los niños y las niñas que relataran algo que les preocupaba, que les causaba malestar, temor o pena, y que luego dijeran qué hacían, pensaban o sentían cuando esto ocurría. A las maestras se les preguntó a través de qué conductas el niño expresaba su forma de analizar un problema. De esta manera se elaboró una lista de alrededor de 100 comportamientos, pensamientos y sentimientos que dieron lugar a otros reactivos. Una vez contruidos los reactivos, se le preguntó a una muestra piloto de 30 niños y niñas, seis por cada una de las edades estudiadas, si entendían lo que quería decir cada reactivo. Si contestaban que no, se les explicaba la idea y se les solicitaba que dijeran cómo la expresarían.

Dada la dificultad de los niños de responder a un número extenso de reactivos y de discriminar valores de los reactivos de escalas de más de tres puntos, se seleccionaron 27 reactivos con las opciones de respuesta sí (3), a veces (2), y no (1). Se decidió trabajar con 27 reactivos para incluir tres preguntas por cada una de las dimensiones propuestas por Billings y Moos (1981).

Procedimiento

Se realizó una entrevista con los directivos de las escuelas a quienes se les explicaron las características de la investigación y se les dejó una nota solicitando su colaboración y una copia del proyecto de investigación. Se informó a los padres y a las madres de los objetivos del trabajo y de la tarea que se desarrollaría con los niños y las niñas. Se les informó que la participación de los niños era absolutamente voluntaria y anónima y que el compromiso era no proporcionar ninguna información individual al personal de la escuela, con excepción de aquellos casos en que fuera requerida especialmente por los padres y las madres. Se obtuvo el permiso escrito de todos los padres y las madres antes de iniciar con la investigación. Finalmente, se explicó a los niños y a las niñas que se necesitaba conocer cómo creían que eran sus papás y sus mamás con ellos y se les indicó que si no querían contestar eran libres de no hacerlo.

RESULTADOS

Análisis de reactivos

Se analizó el poder discriminativo de los 27 reactivos del cuestionario a través del método de diferencias de las medias de cada reactivo, correspondientes a los sujetos que se encontraban por debajo del cuartil uno y por encima del cuartil tres en el valor total obtenido en las diferentes dimensiones de afrontamiento (Tabla 1). Todos los reactivos resultaron satisfactoriamente discriminativos.

Estructura factorial

Con el objeto de estudiar la estructura empírica subyacente de la escala, se llevó a cabo un análisis factorial. Como requisito previo a la aplicación del análisis factorial, se utilizó el índice de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin que arrojó un coeficiente de .77, lo cual indica que las matrices de datos son adecuadas para la aplicación del análisis factorial. Se empleó el método de análisis de componentes principales sometido a rotación varimax. El número de factores se determinó de acuerdo con el gráfico de sedimentación de Cattell. Como puede observarse en

la Tabla 2, los resultados mostraron claramente la existencia de dos factores que llamamos estrategias funcionales y disfuncionales, dando así apoyo a la estructura bidimensional propuesta en la introducción. El primer factor (estrategias disfuncionales) quedó constituido por los reactivos correspondientes a evitación cognitiva (estrategia centrada en la evaluación), búsqueda de gratificaciones alternativas (estrategia centrada en el problema), paralización y descontrol emocional (estrategias centradas en la emoción). Estas estrategias son consideradas en general disfuncionales, es decir que no disminuyen o hacen desaparecer la amenaza, aunque es necesario recordar que no hay estrategias definitivamente funcionales o disfuncionales, ya que algunas de ellas que han resultado efectivas en un contexto determinado, pueden no ser apropiadas en otro (Eisenberg, Fabes, & Guthrie, 1997). Por otra parte, y tal como se señaló en la introducción, la estrategia búsqueda de gratificaciones alternativas se ha ponderado junto con evitación cognitiva dando apoyo a la hipótesis que la concibe como una forma de evitación conductual y no como un afrontamiento centrado en la resolución del problema. También control emocional aparece en este factor, indicando que los reactivos correspondientes a esta estrategia se refieren a un hipercontrol cercano a la paralización.

El segundo factor (estrategias funcionales) incluyó los reactivos correspondientes al análisis lógico (estrategia centrada en la evaluación), reestructuración cognitiva (centrada en la evaluación), búsqueda de apoyo (centrada en el problema) y acción sobre el problema (centrada en el problema). Estas estrategias en general se consideran adecuadas para resolver el problema y hacer desaparecer la amenaza.

Confiabilidad

Con el objeto de analizar la consistencia interna, se calculó el coeficiente *alpha de Cronbach*, obteniéndose índices de confiabilidad de .75 en la escala total, .74 en el factor estrategias disfuncionales, y .71 en el factor estrategias funcionales. El cuestionario mostró por tanto, niveles de confiabilidad aceptables de acuerdo al margen considerado por Cronbach (1951) y especialmente teniendo en cuenta el número de reactivos y por tratarse de niños, cuyas respuestas son más inestables que en los adultos.

Tabla 1

Valores *t* de cada reactivo relativos a las diferencias de medias correspondientes a los sujetos altos (arriba del cuartil 3) y bajos (abajo del cuartil 1) en las diferentes dimensiones de afrontamiento

Reactivos	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
1. Pienso mucho en el problema para entender mejor lo que está pasando	14.41	469	.001
2. Trato de sacar algo bueno de todo lo feo que me está pasando	21.32	446	.001
3. Trato de olvidarme del problema jugando, leyendo o mirando televisión	7.88	566	.001
4. Me quedo paralizado, no sé qué hacer	13.714	361	.001
5. Trato de ver el lado bueno del problema	26.39	447	.001
6. Hago de cuenta que no pasa nada	31.70	581	.001
7. Me esfuerzo mucho para solucionar el problema	30.740	596	.001
8. Dejo el problema para otro momento y me pongo a hacer algo que me gusta	19.390	297	.001
9. Me pongo mal pero lo disimulo	21.589	228	.001
10. Golpeo cosas o tiro todo por el aire (Descontrol emocional)	21.028	317	.001
11. Pienso en diferentes maneras de resolver el problema	.569	093	.001
12. Trato de ver las cosas de otra forma para poder solucionarlas	33.66	450	.001
13. Trato de olvidarme de todo	35.71	581	.001
14. Me voy a buscar algo rico para comer (helado, golosina, etc.)	24.845	274	.001
15. Me dedico a resolver la causa del problema	42.962	597	.001
16. Me guardo para mí lo mal que me siento	29.197	220	.001
17. Me pongo como loco	31.218	310	.001
18. Hablo con alguien que sabe cómo resolver el problema	30.247	401	.001
19. Espero que ocurra un milagro	9.910	379	.001
20. Planifico lo que haré	22.40	463	.001
21. Le cuento a un amigo a ver si me puede ayudar (Búsqueda de apoyo)	25.898	401	.001
22. Decido el próximo paso a seguir	4.750	532	.001
23. Me voy a ver mi programa favorito de televisión	21.324	285	.001
24. Grito o insulto	20.159	322	.001
25. Espero que el problema se arregle solo	12.871	381	.001
26. Le pido a mis padres (o a otro familiar: tío, abuelo, hermano) que me aconsejen cómo salir del problema)	32.790	399	.001
27. Me aganto de llorar o de mostrar que estoy enojado	34.849	211	.001

Validez de constructo

La validez de constructo se estudió analizando la relación existente entre las puntuaciones en las dimensiones del afrontamiento y la variable estilos parentales con la que teóricamente estarían relacionadas. El cuestionario aquí desarrollado fue utilizado en un trabajo en el que se analizó la relación entre el estilo parental percibido y el afrontamiento en los niños (Richaud de Minzi, en prensa). Con base en los planteamientos de estudios previos (Eisenberg, Fabes, & Guthrie, 1997; Herman & McHale, 1993; Oros, 2003; Richaud de Minzi & Sacchi, 1997; Sandler, Wolchick, MacKinnon, Ayers, & Roosa, 1997; Skinner & Welborn, 1994), se partió de la hipótesis de que aquellos niños que percibían que sus padres los acep-

taban y se preocupaban por ellos (control aceptado) desarrollarían estilos de afrontamiento funcionales, mientras que aquellos niños que percibían control punitivo o padres indulgentes, permisivos o desvinculados tendrían modos de afrontamiento disfuncionales.

La percepción del estilo parental por parte de los niños se estudió a través de la Escala Argentina de Percepción de la Relación con los Padres para niños de 8 a 12 años (Richaud de Minzi, en prensa) que fue administrada a 1 010 niños, de ambos sexos (478 varones y 532 mujeres), de 8 (*n* = 175), 9 (*n* = 201), 10 (*n* = 205), 11 (*n* = 224) y 12 (*n* = 205).

En las Tablas 3 y 4 se muestran los resultados de los análisis de regresión múltiple de los valores obtenidos en los diferentes modos de afrontamiento, según los estilos

Tabla 2

Análisis factorial del Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños. Método de componentes principales

Reactivo	Factor 1	Factor 2
17. Me pongo como loco (Descontrol emocional)	.642	.100
10. Golpeo cosas o tiro todo por el aire (Descontrol emocional)	.606	.060
24. Grito o insulto (Descontrol emocional)	.569	.093
8. Dejo el problema para otro momento y me pongo a hacer algo que me gusta (Gratificación alternativa)	.522	-.059
6. Hago de cuenta que no pasa nada (Evitación cognitiva)	.515	.167
13. Trato de olvidarme de todo (Evitación cognitiva)	.496	.047
23. Me voy a ver mi programa favorito de televisión (Gratificación alternativa)	.470	.002
14. Me voy a buscar algo rico para comer (helado, golosina, etc.) (Gratificación alternativa)	.463	.101
25. Espero que el problema se arregle solo (Paralización)	.460	-.112
4. Me quedo paralizado, no sé qué hacer (Paralización)	.451	.159
19. Espero que ocurra un milagro (Paralización)	.423	.094
3. Trato de olvidarme del problema jugando, leyendo o mirando televisión (Evitación cognitiva)	.367	.087
27. Me agunto de llorar o de mostrar que estoy enojado (Control emocional)	.366	.162
16. Me guardo para mí lo mal que me siento (Control emocional)	.322	.084
9. Me pongo mal pero lo disimulo (Control emocional)	.263	.105
7. Me esfuerzo mucho para solucionar el problema (Acción sobre el problema)	-.007	.623
11. Pienso en diferentes maneras de resolver el problema (Análisis lógico)	-.027	.600
15. Me dedico a resolver la causa del problema (Acción sobre el problema)	.044	.585
12. Trato de ver las cosas de otra forma para poder solucionarlas (Reestructuración cognitiva)	.064	.540
18. Hablo con alguien que sabe cómo resolver el problema (Búsqueda de apoyo)	.115	.502
26. Le pido a mis padres (o a otro familiar: tío, abuelo, hermano) que me aconsejen cómo salir del problema (Búsqueda de apoyo)	.153	.476
21. Le cuento a un amigo a ver si me puede ayudar (Búsqueda de apoyo)	.008	.402
22. Decido el próximo paso a seguir (Análisis lógico)	.192	.387
5. Trato de ver el lado bueno del problema (Reestructuración cognitiva)	.069	.382
1. Pienso mucho en el problema para entender mejor lo que está pasando (Análisis lógico)	.108	.379
2. Trato de sacar algo bueno de todo lo feo que me está pasando (Reestructuración cognitiva)	.065	.372
20. Planifico lo que haré (Acción sobre el problema)	.201	.364
Porcentaje de variancia explicada	23.459	19.763
alpha de Cronbach	.741	.712

Nota: Los nombres entre paréntesis corresponden a las estrategias de afrontamiento relativas a cada reactivo.

de relación con los padres percibidos por los niños. Se encontró que las familias autoritarias (aceptación y control normal) facilitaron los afrontamientos funcionales como el análisis lógico de la situación, la reestructuración cognitiva y la acción sobre el problema. Por otra parte, los niños cuyos padres fueron percibidos como ejerciendo un control agresivo o ansiógeno y rechazante (control patológico), mostraron afrontamientos disfuncionales, tal como la evitación cognitiva, y en el caso de los padres percibidos como poco aceptantes, los niños presentaron afrontamientos caracterizados por la paralización emocional o inhibición generalizada (Richaud de Minzi, 2005). Estos resultados apoyan la hipótesis de que los reactivos o conductas observables del cuestionario son indicadores del constructo afrontamiento en los niños.

DISCUSIÓN

En este trabajo se presentó el Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años. Este cuestionario se elaboró con base en el modelo de Billings y Moos (1981) y mostró una consistencia interna aceptable. Al mismo tiempo, se obtuvo la estructura bifactorial cuyos componentes fueron definidos como afrontamiento funcional (análisis lógico, acción sobre el problema y búsqueda de apoyo) y afrontamiento disfuncional (descontrol emocional, evitación cognitiva, búsqueda de gratificaciones alternativas y control emocional).

Sin embargo, es necesario mencionar que se habla de estrategias de afrontamiento funcionales o disfuncionales en un sentido general. Las primeras reducen el estrés y

Tabla 3

F de regresión y correlaciones múltiples entre estilo de relación general de la madre y el padre y afrontamiento del niño

	<i>F</i>	<i>gl</i>	<i>R</i>
Madre sobre afrontamiento			
Análisis lógico	6.61***	5,644	.22
Reestructuración cognitiva	4.43***	5,668	.18
Evitación cognitiva	4.38***	5,676	.18
Búsqueda de apoyo	4.46***	5,668	.18
Acción sobre el problema	3.79**	5,673	.17
Inhibición	2.37*	5,660	.13
Padre sobre afrontamiento			
Análisis lógico	6.61***	5,610	.23
Reestructuración cognitiva	3.82**	5,632	.17
Evitación cognitiva	2.47*	5,642	.14
Búsqueda de apoyo	3.14**	5,634	.16
Acción sobre el problema	4.37***	5,636	.18
Inhibición	1.78	5,644	.12

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$.

promueven la salud a largo plazo, mientras que las segundas pueden disminuir el estrés momentáneamente pero deterioran la salud a largo plazo (Martín Díaz, Jiménez Sánchez, & Fernández Abascal, 1997). Siguiendo esta idea, Chandler, El-samadony, Shermis, y El-khatib (1991) sugirieron que las conductas en respuesta al estrés pueden ser vistas en un continuo que va desde lo funcional o conductas de afrontamiento efectivas, hasta lo disfuncional o esfuerzos inadecuados para enfrentar las demandas de la situación. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la utilidad de las estrategias estará siempre en función de la naturaleza del acontecimiento estresante, de las características individuales de la persona y de su momento de desarrollo. Por lo que es posible suponer que una estrategia podría resultar eficaz para una persona y no para otra; o incluso, para la misma persona no ser útil en dos momentos diferentes (Labiano & Correché, 2002). Por esta razón, algunos autores sostienen que es inapropiado establecer que existen estrategias adaptativas o desadaptativas en sí mismas sin considerar el contexto (Eisenberg, Fabes, & Guthrie, 1997).

Tabla 4

Coefficientes de regresión estandarizados de los estilos de afrontamiento de los niños según los estilos de relación de los padres

Afrontamiento	Estilos de relación	<i>b</i>
Focalizado en la evaluación		
Análisis lógico	Aceptación de la madre	.12**
	Aceptación del padre	.09*
	Control normal del padre	.11*
Reestructuración cognitiva	Aceptación de la madre	.10**
	Control normal de la madre	.12*
	Aceptación del padre	.12**
Evitación cognitiva	Control patológico de la madre	.18***
	Control patológico del padre	.14**
Focalizado en el problema		
Búsqueda de apoyo	Aceptación de la madre	.14**
	Aceptación del padre	.10*
Acción sobre el problema	Aceptación de la madre	.10*
	Control normal de la madre	.11*
	Aceptación del padre	.10*
	Autonomía extrema del padre	.09*
Gratificaciones alternativas	Aceptación del padre	-.11*
Focalizado en la emoción		
Inhibición generalizada	Aceptación de la madre	-.09*
	Aceptación del padre	-.11*

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$.

Así por ejemplo, no es lo mismo un alto análisis lógico acompañado de acción sobre el problema, que significa el análisis para una acción más efectiva, que un alto análisis lógico acompañado de paralización, que significa una elaboración cognitiva inactiva, típica por ejemplo de los niños perfeccionistas (Oros, 2003). Lo mismo podría decirse, por ejemplo, de la búsqueda de apoyo, que si bien es una buena estrategia cuando significa capacidad para pedir ayuda para resolver un problema, puede convertirse en negativa cuando sirve como forma de hacer recaer en otro la responsabilidad para no tener que tomar ninguna acción frente al conflicto, como es típico en los niños en riesgo por pobreza con excesivo asistencialismo (Richaud de Minzi, 2004).

Finalmente, cuando se estudió la relación entre el estilo parental percibido y el afrontamiento en los niños, este último medido a través del Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años, los resultados obtenidos apoyaron la hipótesis de que los reactivos del cuestionario reflejan el constructo de afrontamiento en los niños.

REFERENCIAS

- Aldwin, C. M. (1994). *Stress, coping and development*. Nueva York: The Guilford Press.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 139-157.
- Chandler, L. A., El-samadony, E. I., Shermis, M. D., & El-khatib, A. T. (1991). Behavioral responses of children to stress. *School Psychology International*, 12, 197-209.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-333.
- del Barrio, V. (1997). Estresores infantiles y su afrontamiento. En M. I. Hombrados Mendieta (Ed.), *Estrés y salud* (pp. 351-375). Valencia: Promolibro.
- Dise-Lewis, J. E. (1988). The life events and coping inventory: An assessment of stress in children. *Psychosomatic Medicine*, 50, 484-499.
- Dwyer, K. M. (2005). The meaning and measurement of attachment in middle and late childhood. *Human Development*, 48, 155-182.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Guthrie, I. K. (1997). Coping with stress. The roles of regulation and development. En I. N. Sandler, & S. A. Wolchik (Eds.), *Handbook of children's coping: Linking theory and intervention* (pp. 41-70). Nueva York: Plenum Press.
- Evans, G. (1995). *Manual de escalas de afrontamiento para adolescentes*. Madrid: TEA.
- Folkman, S., & Lazarus, R. A. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 466-475.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1990). How adolescents cope with different concerns: The development of the adolescent coping checklist (ACC). *Psychological Test Bulletin*, 3, 63-73.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1991). Adolescent coping. The different ways. *Journal of Adolescent*, 14, 119-133.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1997). *ACS Escalas de afrontamiento para adolescentes*. Adaptación española de J. Pereña y N. Seisdedos. Madrid: TEA (Trabajo original publicado en 1993).
- Herman, M. A., & McHale, S. M. (1993). Coping with parental negativity: Links with parental warmth and child adjustment. *Journal of Applied Development Psychology*, 14, 131-136.
- Holahan, C. J., Moos, R. H., & Schaefer, J. A. (1997). Coping, stress resistance and growth: Conceptualizing adaptive functioning. En M. Zeidner, & N. Endler. (Eds.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 24-43). Nueva York: Wiley.
- Labiano, L. M., & Correché, M. S. (2002). Afrontamiento del estrés. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 11, 105-112.
- Lazarus, R. S. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: Desclée de Brouwer.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Martín Díaz, M. D., Jiménez Sánchez, M. P., & Fernández Abascal, E. G. (1997). Estudio sobre la escala de estilos y estrategias de afrontamiento. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3. Recuperado el 26 de marzo del 2000 de <http://www.reme.uji.es.html>.
- Moos, R. H., & Billings, A. G. (1982). Conceptualizing and measuring coping resources and processes. En L. Goldberger, & S. Bresnitz (Eds.), *Handbook of stress. Theoretical and clinical aspects* (pp. 212-230). Nueva York: The Free Press, A Division of Macmillan Inc.
- Oros, L. B. (2003). Incidencia del estilo parental sobre las cogniciones y modos de afrontamiento del niño. En M. C. Richaud de Minzi (Presidente), *Estilos parentales y su relación con el afrontamiento, el comportamiento social y las emociones en niños y adolescentes*. Simposio efectuado en la reunión del XXIX Congreso Interamericano de Psicología, Lima, Perú.
- Patterson, J. M., & McCubbin, H. I. (1987). A-COPE: Adolescent coping orientation for problem experiences. En H. I. McCubbin, & A. I. Thompson (Eds.), *Family assessment inventories for research and practice* (pp. 225-243). Madison, WI: University of Wisconsin-Madison.
- Richaud de Minzi, M. C. (2003). Coping assessment in adolescents. *Adolescence*, 38, 321-330.
- Richaud de Minzi, M. C. (2004). Attribution and coping processes in children environmentally at risk. En M. C. Richaud de Minzi (Presidente), *Resilience promotion in children at risk*. Simposio efectuado en la reunión del XXVIII International Congress of Psychology, Beijing, China.

- Richaud de Minzi, M. C. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37, 47-58.
- Richaud de Minzi, M. C. (En prensa). La percepción de estilos de relación con su padre y madre en niños y niñas de 8 a 12 años. *Revista Iberoamericana de Evaluación Psicológica*.
- Richaud de Minzi, M. C., & Sacchi, C. (1997). *Relaciones con padres y pares y su relación con el afrontamiento de la amenaza*. Documento presentado en la reunión del XXVI Congreso Interamericano Psicología, Sao Paulo, Brasil.
- Sandler, I. N., Wolchik, S. A., Mackinnon, D., Ayers, T. S., & Roosa, M. W. (1997). Developing linkages between theory and intervention in stress and coping processes. En I. N. Sandler, & S. A. Wolchik (Eds.), *Handbook of children's coping: Linking theory and intervention* (pp. 3-40). Portland: Book News.
- Skinner, E. A., & Welborn, J. G. (1994). Coping during childhood and adolescence: A motivational perspective. En R. Lerner, D. Featherman, & M. Perlmutter (Eds.), *Lifespan development and behavior* (Vol. 12, pp. 91-123). Hillsdale, Nueva Jersey: Earlbaum.
- Recibido 10, 03, 2005
Aceptación final 08, 08, 2006